# Tanulmányok a neveléstudomány köréből



Műszaki Kiadó
Wolters Kluwer csoport

2005

# TANULMÁNYOK
# A NEVELÉSTUDOMÁNY KÖRÉBŐL

# 2005

MŰSZAKI KIADÓ, BUDAPEST

Szerkesztő:
KELEMEN ELEMÉR, FALUS IVÁN

Lektorok:
MIHÁLY OTTÓ (I.)
LORÁND FERENC (I., III.)
PUKÁNSZKY BÉLA (II.)
CSAPÓ BENŐ (III.)
NAGY JÓZSEF (III.)
OROSZ SÁNDOR (III.)
VARGA LAJOS (IV.)



ISBN 963 16 4042 6
Azonosító szám: MK–4042-6

Kiadja a Műszaki Könyvkiadó Kft.
Felelős kiadó: Bérczi Sándor ügyvezető igazgató
Felelős szerkesztő: Mátrai Zsuzsa
Olvasószerkesztő: Simon Mária
Műszaki vezető: Orgován Katalin
Műszaki szerkesztő: Raja Gabriella
Terjedelem: 41,83 (A/5) ív

E-mail: vevoszolg@muszakikiado.hu
Honlap: www.muszakikiado.hu

# Tartalom

Kéri Katalin

# Lépések a valóban egyetemes neveléstörténet felé

A Pécsi Tudományegyetem Neveléstudományi (korábban: Tanárképző) Intézetében az 1990-es évek közepe óta a *nevelés- és művelődéstörténet* című tárgy tanítása és fejlesztése kapcsán az egyik legjelentősebb törekvés – a magyarországi múlt megismerése mellett, azzal szoros összefüggésben – a valóban egyetemes neveléstörténet feltárása, közvetítése.[1] Ez az Európa és más kontinensek egészére, a népek és földrészek, vallások és civilizációk közötti kulturális és tudományos kapcsolatok jellemzőire figyelő, összehasonlító és hatásvizsgálati szempontokat is érvényesítő kutatási, vizsgálódási irány véleményünk szerint logikusan következik korunk problémáiból, és fontos kapaszkodót jelenthet bolygónk jövőjének alakulása szempontjából.

## A tágan értelmezett egyetemes neveléstörténet művelésének szükségessége

Az UNESCO keretei között létrejött, a „Kultúra és Fejlődés Világbizottsága" nevet viselő csoportosulás az 1990-es évek közepén írt jelentésében – melyet tíz évnyi kutatómunka, a világ különböző országaiban tett sokszínű vizsgálódás alapján készítettek a bizottsági tagok – alapvető elvként fogalmazta meg a *pluralizmust.* Kötetük bevezető összegzésében olvasható az, hogy: „... az etnikai azonosságtudat normális és egészséges válasz a globalizáció nyomására...", továbbá az, hogy: a „kultúrák nem elszigeteltek, de nem is statikusak, hanem egymásra hatnak és alakulnak." (*Kreatív sokszínűség,* 1996, 19) A pluralizmus azonban üres szó marad csupán, ha az egyes közösségek nem mutathatják meg értékeiket másoknak, ha nem kommunikálhatnak más társadalmak tagjaival, ha más csoportok számára érdektelenek vagy érthetetlenek maradnak.

[1] További törekvések intézetünkben a neveléstörténet megújítására: szinkrón szempontok kiemelése; problématörténeti csomópontok tárgyalása; művelődés- és társadalomtörténeti keretbe ágyazott, tág értelemben vett neveléstörténet művelése; a szomszédos népek nevelés- és művelődéstörténetének vizsgálata.

A nevelésügy jövője szempontjából is fontos, hogy tekintetbe vegyük a sokszínűség létezését és helyénvalóságát. Ez azonban – főként „nyugati" szemmel nézve – egyáltalán nem könnyű feladat. *Kapuscinski*, a történész végzettségű lengyel író-riporter így írt erről a közelmúltban: „Nem könnyű belátni, hogy nem egyedül vagyunk a világon, és hogy mások jelenléte, akik hatalmas földrészeket laknak be, befolyással lesz ránk és sorsunkra. A gondolkodásból, amely nem vet számot ezzel a ténnyel, hiányzik valami lényeges: a világméretű perspektíva. [...] Azért is nehéz a Földünkről beszélni, mert a világ mindenhonnan másmilyennek látszik, és a nézőpontok száma végtelen. Ez rögtön feltűnik, ha az ember utazik a világban." (*Kapuscinski*, 1998, 40)

*Samuel Huntington* gondolatai – akinek például „The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order", „The West and the Rest" és „Who are We" című művei (*Huntington*, 1993; 1997; 2004; lásd még: *Fuentes*, 2004) nagy vitákat váltottak ki nemzetközi tudományos körökben –, melyeket statisztikai tényekre és előrejelzésekre támaszkodva írt, sokakat elgondolkodtattak a nyugati (európai és észak-amerikai fehér) kultúra jövőjét illetően. „Nekünk, európaiaknak és amerikaiaknak be kell látnunk, hogy jelentőségünk látványosan csökken" (*Bruckner*, 1998, 17) – írta a nyugati kultúrát más népek kultúrájával összevető elemzésében, és e kijelentését az angol nyelv használatának térvesztésével, illetve a népességszámbeli arányok átbillenésével támasztotta alá.[2] Több más adatsor, vizsgálati eredmény és tudományos előrejelzés is mutatja, hogy kontinensünk és Amerika északi féltekéje a jövőben mindenképpen veszít korábban kialakított (vagy vélt) súlyából, még ha túlzóak is a Huntington által korábban vázolt sötét kilátások az összeomlásról. Mindez pedig – sok egyéb mellett – jelentős hatással jár a történeti-filozófiai (így a neveléstörténeti) gondolkodást illetően is.

A neveléstörténet keretét jelentő művelődés- és társadalomtörténet-írásban a szemléletváltás tulajdonképpen már évtizedekkel ezelőtt megkezdődött. Ennek következményeként reflektorfénybe kerültek kontinensünk periférikus-félperiférikus helyzetű térségei, más földrészek népeinek kultúrája, valamint a magánszféra, az emberiség korábban kutatások alá nem vagy csak alig vont csoportjai és helyszínei. A sokféle összeadódó hatás, tudományos törekvés világszerte friss szellemű, a hagyományos történeti munkáktól eltérő szintézisek megalkotásának igényét hívta életre, és hozzájárult azok felépítéséhez is. Mindez elmondható például az amerikai történész, *Eric Wolf* könyvéről, aki már az 1960-as években látta, hogy az elemző történetírás „nem bontakozhat ki egyetlen kultúra, nemzet, egyetlen kulturális area, sőt egyetlen kontinens tanulmányozá-

[2] Eszerint 1958-ban a világ népességének 9,8%-a beszélt angolul, 1992-ben már csak 7,6%-a, miközben nőtt az arabot, spanyolt és a különböző kínai nyelvváltozatokat beszélők aránya. A „Nyugat" népessége 1900-ban a világ népességének mintegy 30%-át tette ki, 1983-ban ez 13%, 2025-re pedig várhatóan 10% körüli értéket mutat majd.

sából sem...", és (*Alfred Kroeber, Ralph Linton* és más antropológusok iránymutatása alapján) globális kultúrtörténet-írás szükséges, hiszen „az emberi populációk a maguk kultúráit nem elszigetelten, hanem egymással kölcsönhatásban alakítják ki." (*Wolf*, 1995, 9)

*Wolf Lepenies* szerint, aki napjaink kiemelkedő német társadalomtudósa, a globális, mind gyorsabban uniformizálódó világ a társadalmak *felszínén* tapasztalható jelenség csupán, és az ezen réteg alatt található „mélységekben" él (és kell is, hogy virágozzon) a *változatosság*. Felhívta a figyelmet arra, hogy a politika és a kultúra két különböző dolog. „A mi nyugati iparosodott társadalmunk mindig (másokat is) nevelő társadalomnak tartotta magát; de eljött az ideje, hogy maga is tanuljon – másoktól. [...] Ilyen emberekkel kapcsolatba kerülve a *velük való megismerkedés* legyen a cél, nem pedig az, hogy *róluk* szerezzünk információkat" (*Lepenies*, 1996, 75) – írta a német tudós. Tanulmánya végén hangsúlyozta, mennyire bölcs dolog lenne, ha a nyugati világ ezt az elvet alkalmazná a nem európai társadalmakkal kiépítendő kapcsolataiban.

A nevelési-tanulási folyamat új tartalmakkal, új nézőpontokkal való gazdagítása az egyik legfőbb feladat lesz ezen elv beteljesítésében az előttünk álló évezredben. Ehhez a nehéz és problémákkal teli munkához szükséges a neveléstudományok megújulása is, és a folyamathoz maga a *neveléstörténet* is hozzájárulhat, felhasználva a humán tudományok elért eredményeit, vizsgálati módszereit és kérdésfeltevéseit.

## Az egyetemesség igényének magyarországi gyökerei

Korunk tehát felveti egy széles kitekintésű, hazánk értékeinek megismerése és megőrzése mellett más népekre és kultúrákra is figyelő neveléstörténet művelését. Eddigi ismereteink és vizsgálódásaink egyértelműen azt bizonyítják, hogy ez a fajta, az „egyetemesség" igényével fellépő neveléstörténet-írás országunkban *nem új, nem hagyományok nélkül való*. A 19. században magyar nyelven kiadott neveléstörténeti tankönyvek és a nevelés múltját is felvillantó kézikönyvek gyakran a mainál *tágabb*, több népre és földrajzi területre figyelő bemutatást nyújtottak. Kiemelendő, hogy ezen – az Európa periférikus-félperiférikus területeit, illetve a kontinensünkön kívül létező kultúrákat is bemutató – művek a legtöbb esetben nem csupán az ókori időszak kulturális sokszínűségét villantották fel, hanem a későbbi korok eltérő nevelési eszményeit és gyakorlatát is.

Az első magyar nyelvű neveléstörténeti könyvek szerzői nagymértékben merítettek német kortársaik munkáiból, és természetesen egymástól is. Jelen tanulmány keretei között nem célunk az e témával kapcsolatos részletes elemzések és hatásvizsgálatok bemutatása, csupán egy-két, az „egyetemes" neveléstörténet mibenlétével kapcsolatban megfogalmazott jellegzetes gondolatot és felfogást szeretnénk felidézni. Klasszikusnak számító, 1874-ben megjelent háromkötetes munkájában *Lubrich Ágost* például máig érvényes módon az alábbi gondolatokat

fogalmazta meg: „... a nevelés történelmének az a feladata, hogy mutassa ki: mikép fogták föl különböző időben a népek a nevelés eszméjét s mennyire közelítették azt meg a gyakorlatban; micsoda müveltségi eszményt jeleltek ki egyes gondolkodó fejek népük elé, vagyis mikép fogták föl a nevelés lényegét és czélját. A nevelés történelmének ezen feladatából nem nehéz belátni, hogy az szoros összefüggésben van az egyetemes, különösen a müvelődési történelemmel. *A nevelés történelmét ugyanis lehetetlen megirni a nélkül, hogy az egyes népek viszontagságait ne ismerjük. A nevelés történelmét csakis a világtörténelemmel való összefüggésében láthatni világosan.*" (*Lubrich,* 1874, 1–2) (Kiemelés tőlem: K. K.)

Lubrich művében tárgyalta az „érzékiség fokán álló" népek neveléstörténetét, valamint röviden bemutatta a kínai, indiai, perzsa, egyiptomi, „muhamedán", „éjszakamerikai" és zsidó nevelés múltjának jellemzőit[3], és – német forrásaira hivatkozva[4] – utalt más népekre is: „Schwarz és Wohlfahrt a babyloniak, medusok és más nemzetek, és Cramerrel együtt a phoeniciek és karthagóiak neveléséről is szólanak; de bár elég terjedelmesen, mégis az egészből csak azt tudjuk meg, amit a nélkül is tudhatunk, ti. hogy e népek műveltségi állapotából arra következtethetünk, miszerint nálok sem hiányzott a nevelés. Ami adatokat némelyek felhoznak, azok ismeretlen forrásból folytak; a scythák pedig a barbár népekhez tartoznak." (*Lubrich,* 1874, 40)

Kora azon történetfilozófiai gondolatához csatlakozva, hogy az emberiség (csakúgy, mint az egyes ember) különböző „életszakaszokat" él meg, illetve hogy különböző civilizációk más-más életkort „testesítenek meg", Lubrich egyes területek kultúrájáról helyenként sommás összegzést is adott. Ázsiáról például ezt írta: „... a kelő nap hazájában az ó világ szellemi napja még nem érte el délpontját, honnan sugaraival szabadon és akadálytalanul törhetett volna keresztül és a szellem talaját megvilágíthatta és megtermékenyíthette volna [...]. Mivel Ázsia az emberiségnek bölcsőül és gyermekségének szinteréül volt kijelölve, s így népei alacson fokán maradának a fejlődésnek (...), azért ott, valamint általában az élet magasabb érdekeit, ugy a nevelést is nem lehetett a maga tisztaságában fölfogni és megállapítani" (*Lubrich,* 1874, 41). Igazán értékes és az emberi kultúra legmagasabb rendű megnyilvánulása Lubrich meggyőződése szerint a

[3] Teljesen hasonló felsorolással, bár Lubrich művénél sokkal rövidebb témakifejtéssel találkozhatunk többek között például *Kiss Áron* 1872-es kiadású művében: „A neveléstörténet kézikönyve különös tekintettel Magyarországra" (Rosenberg testvérek Könyvkereskedése, Pest), vagy *Friedrich Dittes,* német szerző „A nevelés és oktatás története" című munkájában (Rosenberg testvérek Könyvkereskedése, Pest, fordította: *Hoffmann Mór*).

[4] Lubrich által hivatkozott német művek például: *Cramer* (1832): Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterhume. Elberfeld; *Wohlfarth* (1851–55): Geschichte des gesammten Erziehungs- und Schuilwesens, in besonderer Rücksicht auf die gegen-wärtige Zeit und ihre Forderungen. Quedlinburg und Leipzig.

keresztény vallás, nevelési szempontból pedig a keresztény tanítások követése (*Lubrich,* 1874, 4).

A 19. század végének magyar nevelési irodalmából mindenképpen kiemelendő még *Verédy Károly* (1886) enciklopédiája, amely aránytalanságai, hibái és hiányai mellett is a korszak pedagógiai gondolkodásának érdekes és fontos tükre. Ebben hosszabb-rövidebb történeti leírások (utalások) találhatóak az egyiptomi, kínai, indiai, japán, perzsa, muszlim, zsidó, észak-amerikai nevelésről, valamint helyet kaptak a kötetben az adott kor angol, francia, portugál gyarmati területeinek oktatásügyére vonatkozó kitekintések is (például Fokváros, Algir, Abesszínia esetében). Az e témával kapcsolatos szócikkek nagyobb részét a kor sokat publikáló szerzője, *Hídvégi Benő* írta, akinek a neve (monogramja) azonban a legtöbb esetben nincs feltüntetve a műben (*Verédy,* 1886, 472–477). Az enciklopédia a pontos és hiteles ismeretterjesztést szem előtt tartva nagyban merített az Európán kívüli országokat is megjárt magyar utazók (például *Asbóth János, Goldziher Ignác, Széchenyi Béla*) írásaiból. Mindemellett találkozhatunk a szövegben olyan, ma már megmosolyogtató mondatokkal, mint például az alábbi: „A morál pedig nagyon hiányzik a japániaknál." (*Verédy,* 1886, 480) Figyelemre méltó, hogy a kötet mennyire sok európai ország nevelésügyét mutatta be Portugáliától Oroszországig, Bosznia-Hercegovinától Norvégiáig (több esetben történeti bevezetéssel).

A 20. század elejének monumentális, máig sokat emlegetett és használt egyetemes neveléstörténeti könyvsorozatának készítőjét, *Fináczy Ernőt* is azon tudósaink között említhetjük, akik figyelmet fordítottak az Európán kívüli népek nevelési múltjának bemutatására is. Elődeihez hasonlóan ókori nevelésről készített kötetében (*Fináczy,* 1906) többek között írt a kínaiakról, indiaiakról, a középkor kapcsán (*Fináczy,* 1914) a zsidókról és muszlimokról.

Az első jelentős magyarországi neveléstörténeti munkákban tehát kisebb-nagyobb súllyal, eltérő terjedelemben, de következetesen szerepelt különböző Európán kívüli népek nevelésügyének bemutatása. A 20. század szakírói, kutatói az utóbbi két évtizedig mindehhez csak igen keveset tudtak hozzátenni, sőt a témakínálat a korábbiakhoz képest gyakran szegényesebbé vált. Napjaink és közeljövőnk feladata ezért a magyar neveléstörténeti irodalom e témával kapcsolatos értékeinek felkutatása, összegyűjtése, a historiográfiai jellemzők megértése, hiszen ez fontos kiindulópont lehet a valóban egyetemes nevelés- és művelődéstörténet felé.

## Új irányok a neveléstörténet-írásban

A 20. század végétől Magyarország különböző kutató- és pedagógusképző helyein egyaránt megfigyelhető a problématörténeti megközelítések hangsúlyossá válása, a tanított és kutatott témák spektrumának kiszélesedése, összhangban a világban tapasztalható törekvésekkel. Kontinensünk és más földrészek népeinek

eddig kevéssé ismert és kutatott neveléstörténete azonban hazánkban csak lassacskán kerül az érdeklődés fókuszába, pedig a külföldön publikált eredmények irányt mutatóak lehetnek, például a francia (*Mialaret– Vial,* 1981), mexikói (*Larroyo,* 1982) vagy egyéb szintézisek. Az UNESCO egyik, 1995-ben megjelentetett négykötetes kiadványában például, mely a neveléstörténet 101 jelentős hatást gyakorló gondolkodóját mutatja be, a Föld minden tájáról szerepelnek életrajzok (*Morsy,* 1995). Jóllehet a válogatás vitatható, és a téma természetéből következően aránytalanságok jellemzik e köteteket, régi és újabb korok számos nem európai alakja is helyet kapott a mű oldalain.[5]

Az Európán kívül eső területekkel kapcsolatos tájékozódást nehezíti az a tény, hogy az efféle vizsgálódásokhoz az angolszász szakirodalom tanulmányozása mellett szükséges volna bizonyos módon hozzáférni például a francia, spanyol, olasz, orosz, kínai, arab és más világnyelven írt információkhoz, nem is beszélve a ritka, kevesek által ismert nyelveken írott tanulmányokról. (Ez egyébként nem csupán az Európán kívüli népek történetének megismerését illetően van így, hanem gyakorta a földrészünkön, sőt a szomszédságunkban és hazánkban élő más etnikumok nevelés- és művelődéstörténetének kutatása, megismerése kapcsán is. A történeti Magyarországon, illetve az államunkkal ma határos országokban élő népek kultúrájának megértése – így a velük való kapcsolataink erősítése is – több eredményt mutathatna fel, ha neveléstörténészeink közül többen ismernék a horvát, szlovák, román, szerb vagy ukrán nyelvet, és kutatnák a témához kapcsolódó forrásanyagokat.)

A neveléstörténeti szemléletváltás kapcsán kívánatos volna több olyan vitafórum, információcsere, közös kutatás, amely során a magyarországi (és külföldi) neveléstörténészek jobban megismernék egymás kutatásait, és közös programokat dolgoznának ki, többek között az Európán kívüli népek neveléstörténetének vizsgálata kapcsán. A neveléstörténeti szemléletmód egyik lehetséges megújítási irányaként Pécsett megkezdett munkánkban – a munkafolyamat első szakaszaként – azt próbáljuk felmérni, hogy milyen, már meglévő publikációk állnak rendelkezésünkre e témát illetően. Folyik a hazai és nemzetközi szakirodalom feltérképezése, összegyűjtése és értelmezése, valamint az eszmecserék kialakítása az érdeklődő és szakértő magyar, illetve külföldi kollégákkal.

Ebben a tanulmányban e hosszabb lélegzetű, és csupán a kezdeti lépéseknél tartó vizsgálódásnak csak egyetlen, mára általunk leginkább feltárt és kidolgozott szeletét emeljük ki: a *muszlim nevelés és művelődés történetére* vonatkozó eddigi kutatásaink eredményeit.

[5] A teljesség igénye nélkül néhány példa: Ázsiát *Kung Fu-ce, Meng-ce, Fukuzava, Gandhi, Mao Ce-tung, Szun Jat-szen* „képviseli", az iszlám nevelésügye kapcsán *Ibn Szína, al-Farábí, al-Ghazálí, al-Busztání, Miszkavajh, Ibn Khaldún, al-Qabbání, al-Tahtávi* és *Tábá Husszein* került bemutatásra. Magyarország esetében *Kiss Istvánné Trefort Ágostonról* és *Mészáros István Eötvös Józsefről* írott életrajza szerepel a kötetekben.

## A muszlim neveléstörténet megismerésének jelentősége

Ma, amikor a világon körülbelül 1,2-1,3 milliárd ember (vagyis az emberiség csaknem egyötöde!) muszlimnak vallja magát, elképzelhetetlennek látszik az, hogy egy szintézisre törekvő, egyetemes vallástörténeti műből kimaradjon az iszlám civilizációjának bemutatása. Az „egyetemesnek" nevezett neveléstörténet-írásban viszont ma is túlnyomórészt megíratlan az iszlám nevelés- és művelődés történetéről szóló fejezet. Ez pedig több okból is érthetetlen. Egyrészt például amiatt, mert a keresztény (középkori) Európa kultúrája, a keresztény-zsidó-muszlim kultúrkör közötti kölcsönhatások és azok következményei nem tárhatóak fel e nélkül. Másrészt – történeti érdeklődés nélkül is – azért lehet fontos az iszlám nevelés- és művelődéstörténetének kutatása, mert az egyik legjelentősebb hatású és leggyorsabban terjedő, immár a világ minden kontinensén jelenlévő vallásról van szó, amelynek megtartásában és erősítésében óriási szerepet és hangsúlyt kap a *nevelés*.

A „Nyugat" (és e fogalom alatt jelen esetben Magyarország is értendő) iszlámellenessége vagy e vallással szemben mutatott érdektelensége, a rendkívül sokszínű muszlim kultúra jelenségeinek és értékeinek ignorálása vagy háttérbe szorítása, illetve félreértelmezése nem új keletű probléma kontinensünkön. Meglehetősen hosszú múltra (jószerével a muszlim vallás kialakulásának századáig húzódó históriára) tekint vissza ez a nehezen meghaladható szemlélet, mely mélyen beivódott a „nyugatiak" (európaiak és észak-amerikaiak) közgondolkodásába (*Rostoványi*, 2004; *Armstrong*, 1998; *Southern*, 1962; *Rodinson*, 1980; *Le Bible et le Coran*, 2003–2004). *Karen Armstrong* szerint, aki a Közel-Kelet kiváló ismerője, mindez érthető, hiszen a középkori Európa évszázadokon át nem tudott felülkerekedni az iszlám virágzó és dinamikus kultúráján, és – vallási okokból is – a muszlimok (maga Mohamed) lettek a nyugati civilizáció legfőbb ellenségei.[6] Európában való jelenlétük, mely a kulturális-gazdasági kapcsolatokon kívül véres harcokkal tarkított volt évszázadokon át (Nyugaton az arab-berber jelenlét, Dél-Kelet-Európában a török hódítások), és nyilván az európaiak ez utóbbi „kollektív élménye" (a muszlimokkal szemben érzett félelem) bizonyult maradandóbbnak. Ráadásul az iszlám fundamentalista irányzatainak tanításai és cselekedetei, ezen körök „Nyugat-ellenessége" is rémisztőleg hatnak napjainkban is az amerikai és európai emberekre, jóllehet óriási hiba a „radikális muszlim mozgalmakat az iszlám egészével azonosítani" (*Armstrong*, 1998, 9).

[6] *Jean Delumeau* francia történész egyik tekintélyes könyve, a „La peur en Occident" (A félelem Nyugaton, Paris, 1985) című munka azt foglalja össze, hogy a középkori Európában a muszlimokat, a zsidókat és a nőket tartották a „Sátán ágenseinek".

Korábbi elgondolásaink alapján, az OTKA Ifjúsági pályázatának támogatásával 2000–2002 között végeztünk kutatást a középkori muszlim nevelésügy jobb, teljesebb megismerése érdekében.[7]

## A kutatás módszere és forrásai

A kutatás nyomtatásban megjelent és európai nyelveken a 19–20. században kiadott elsődleges és másodlagos (főként angol, spanyol, francia és magyar, kisebb részben német, egyes esetekben arab, olasz, latin és orosz nyelvű) forrásokon alapul. A módszer tulajdonképpen *történeti-társadalomtudományi iszlámkutatás* volt (*Tibi,* 2003, 26–29), kiegészítve forráselemzésekkel. Fő feladatunkat abban láttuk, amit *Theda Skocpol* megfogalmazott: „...az összehasonlító történész feladata... nemcsak abban merül ki, hogy specifikus nézetek népszerűsítése céljából új tényeket tárjon fel..., hanem mindenekelőtt abban, hogy rámutasson azokra az okozati szabályszerűségekre is, amelyek egy-egy történelmi tárgykörhöz kapcsolhatók, és így érvei iránt felkeltse az érdeklődést, illetve helyességüket bizonyítsa... Az összehasonlító módszerrel dolgozó tudósnak az adott témakörrel foglalkozó szaktekintélyek publikációinak felkutatására, egyszersmind azok rendszerezésére kell összpontosítania..." (*Skocpol,* 1984, XIV).

A historiográfiai áttekintéshez elsődleges forrásként átvizsgáltunk körülbelül 30 olyan, nagyjából az elmúlt száz évben íródott hazai és külföldi *neveléstörténeti kézikönyvet és tankönyvet*, amelyek az iszlám nevelésügyéről is tartalmaznak adatokat. A muszlim nevelés elméleti és történeti alapjainak feltárásához használt források között fontos helyen áll a *Korán* (annak több magyar és arab nyelvű kiadása) és a témához kapcsolható *hadíszok* (angol és magyar nyelvű) szövege, hiszen régen és most is ezek jelentették a muszlim élet, így a (nevelés) filozófia és etika alapját is, lévén az iszlám esetében a vallás és a tudományosság, illetve a vallás és a mindennapi élet egymástól elválaszthatatlan, szerves egységet alkot. Ezek mellett megpróbáltunk nyomára jutni minél több olyan, Európában, az USA-ban és a Közel-Keleten az elmúlt 150 évben kiadott fordításnak, amely eredeti (arab vagy perzsa nyelvű) középkori muszlim pedagógiai tárgyú mű alapján készült. Megismerhettük így például *Ibn Szahnún, Ibn Sza'id, al-Farábí, Szá'dí, Miszkavajh, Ibn Szína, Ibn Hazm, al-Ghazzálí, al-Zarnúdzsí, Ibn Tufail, Ibn Khaldún* és az *Ikhwán al-Szafá'* társaság tagjainak nevelésről, iskoláztatásról, művelődésről, az egyén tökéletesedéséről vallott nézeteit.

[7] A kutatás eredményeként 2002-ben Pécsett, az Iskolakultúra-könyvek sorozat 16. köteteként megjelent e tanulmány szerzőjének „Nevelésügy a középkori iszlámban" című könyve. Elkészült ennek forrásszövegekkel és kislexikonnal bővített, 1,5 Mb terjedelmű elektronikus változata [online]:{http://nostromo.pte.hu/~carry}. A Nyitott Egyetem keretében sor került az eredmények televíziós közzétételére, valamint tanulmányok, cikkek, konferencia-előadások születtek.

A lehető legeredményesebb forráselemzések és áttekintések elvégzéséhez összegyűjtöttük továbbá a speciálisan a muszlim nevelés történetéről íródott főbb külföldi (elsősorban angol nyelven fellelhető) monográfiákat, és több tucatnyi tanulmányt, melyek nagyrészt orientalisztikai folyóiratokban, tanulmány- és konferenciakötetekben jelentek meg. Itt ki kell emelnünk, hogy előzetes várakozásainkat messze felülmúlta a külföldön kiadott és a témával kapcsolatos szakirodalom mennyisége, változatossága. Szakmai szempontból megállapítható, hogy az általunk vizsgált nyugat-európai és észak-amerikai történetírás mindig is kiemelt figyelemmel fordult az iszlám kultúrája, ezen belül a muszlim kultúraközvetítés és nevelésügy felé, a kutatási eredmények azonban – Spanyolországot és Franciaországot kivéve – alig-alig gazdagították a neveléstörténet anyagát.

Világosan látható azonban az is, hogy az e témák körében végzett elemzéseket mindenkor alapvetően befolyásolta az elemzések születésének időpontja, az azokat készítő kutatók földrajzi és világnézeti hovatartozása (például az, hogy muszlim vagy nem muszlim szerző készített el egy-egy művet) és egyéb tényezők. A kereszténység és az iszlám között évezredesen meglévő ellentétek miatt e témánál is különösen élesen vetődik fel a (nevelés)történetírás objektivitásának problematikája. Kutatási tapasztalataink alapján úgy véljük, szükséges lenne egy, a muszlim neveléstörténet vizsgálatának historiográfiáját alaposabban feltáró elemzés, mely pontosabban bemutathatná a művekben tapasztalható forrásértelmezési különbözőségek hátterokait (*Kéri,* 2002, 11–14).

## A tudás, a nevelés jelentősége és jellemzői az iszlámban

A kutatások során sikerült meglátnunk azt, hogy előzetes feltételezéseinktől eltérően az iszlám korántsem mozdulatlan és merev eszmerendszer, hanem létrejöttétől, a 7. századtól kezdve folyamatosan változott és bővült. Világvallássá válásában, középkori vagy újabb időkben tapasztalható terjedésében óriási jelentősége van a nevelésnek, a tanulásnak, általánosabban véve a világ megismerésének, a tudományok művelésének. A muszlim *életszemlélet* tág keretek között, az örökkévalóság és a mindenség távlataiban mozog, nem hisz a relatív erkölcsben, nem a világi mérce szerint mér, hanem az isteni törvényekhez igazodik, minduntalan azoknak akar megfelelni. A muszlim emberkép olyan hívőt állít a közösség tagjai elé ideálként, aki magát mindenben aláveti Allahnak, aki teljesíti a vallás által előírt kötelezettségeket, és minden pillanatában törekszik a jóra, még akkor is, ha az nem hoz számára evilági hasznot. A muszlim embernek tehát istentől kapott képességeit, tehetségét ebben a szellemben kell felhasználnia. A „jó" és „rossz" megkülönböztetése azonban sok esetben nem könnyű, a hívő dilemmáin és tudatlanságán csakis az segíthet, hogyha tanul, ha minél többet megtud és megért a kinyilatkoztatottnak hitt tanításokból. A származás, a nem, a vagyoni helyzet és egyéb körülmények helyett az iszlám szerint az ember egyedüli értékmérői a lelki nagyság, a becsületesség és mértékletesség, a világ

megismerése kapcsán tett erőfeszítés, illetve az Allah szolgálatában mutatott odaadás. A muszlimok szerint a nevelés tehát az a folyamat, amely során az emberi lények felkészülnek arra, hogy Allah parancsai szerint éljék az életüket, és amelynek beteljesítéseként haláluk után elnyerik majd méltó jutalmukat teremtőjüktől. E definícióban is megjelenik az a – magára az iszlámra olyannyira jellemző – holisztikus mozzanat, mely visszautasít mindenféle szétválasztást az élet, a halál és a halál utáni örök élet vonatkozásában, az evilági, a tapasztalati, a metafizikai és a spirituális világ kapcsán. Vallási irányzattól, jogi iskolától függetlenül minden muszlim filozófus, vallásmagyarázó úgy vélekedett (és vélekedik ma is) a nevelésről, hogy az kötelező, hasznos, hatékony és lehetséges dolog, az iszlám megmaradásának, erősödésének elengedhetetlen feltétele. Ennek értelmében a *muszlim norma nem az „erősebb túlélése”*, az ügyesebb boldogulása, az egyén sikerre jutása, nem az értékek relativizmusa, az „értéksemleges” nevelés, hanem a *tisztesség*, a *becsület*, a *nagylelkűség*, az *együttérzés*, a *kooperáció*, az *erkölcsi-lelki értelemben vett „fejlettség”*, valamint az abszolút értékekben, az univerzalizmusba vetett hit hirdetése.

## Muszlim nevelésügy a gyakorlatban

A középkori muszlim neveléstörténet korszakolása fontos politika-, tudomány- és társadalomtörténeti eseményekhez, jelenségekhez kapcsolódik, és kutatásaink alapján hangsúlyozottan kiemeljük *szinkretikus* jellegét, a valamennyi meghódított nép ismereteit egyesítő és továbbgondoló, elemző természetét.

Az *alapfokú oktatás* kezdetben vagy palotai iskolákban, vagy mecsetekben folyt, majd a 9–10. századtól megfigyelhető az önálló iskolák létrejötte, ez jelzi azt a megnövekedett igényt, ami a tanulással kapcsolatosan jelentkezett. Az iskolák kialakulása hosszú és igen bonyolult folyamat volt. Az első muszlim „iskolák” (a *kuttáb* első típusai) csakis és kizárólag írást-olvasást tanító helyszínek voltak, általában a betűvetésre okító tanító házában. Később ez a képzési forma feledésbe merült, és a korai oktatási intézményeket Korán-iskolákként emlegették a kutatók, jóllehet az iszlám kezdetei idején a Koránnal nem ezekben az iskolákban ismerkedtek meg a gyerekek. A 9. század közepétől kezdve egyre több, vallási ismereteket is nyújtó alapszintű iskola nyílott. Szinte nem volt olyan település az iszlám világában, ahol ne lett volna alapiskola (tanulói kör), vagyis az elemi ismeretek tanulását (főként fiúk esetében) szinte általánosnak tételezhetjük, legalábbis az aranykorban és a városlakók körében.

Az alapiskola megnevezésére számos kifejezés szolgál(t), gyakran a már korábban megszokott, ám új tartalommal bíró kifejezések, amelyek arabul az írás tevékenységére utaltak. Az egyik legáltalánosabban használt köznév volt a *kuttáb*, mellyel szinonim fogalomként használták arab és perzsa területeken a *maktab*-ot, később a törököknél a *mektep*-et. Córdobában a *mahdar* és Perzsiában a

*dabirisztán* is ezt az iskolafokot jelölte. Az alapiskolákban – az iszlám világában mindenütt – a Korán olvasását, az arab írást és a szövegek memorizálását tanították elsősorban. Az iskola sohasem volt hivatalos intézmény, és a hivatalnokszervezet nem avatkozott bele a működésébe, még a kalifák vagy szultánok által alapított iskolák sem álltak állami felügyelet alatt.

A *közép- és felsőfokú képzés* legfőbb intézménye a *madrasza.* Ez ugyanis eredetét, kialakulási és működési körülményeit illetően közép- és felsőfokú képzést nyújtó intézmény is lehetett, akár egyidejűleg is. Több különböző korabeli európai iskolatípussal mutat hasonlóságot tananyagrendjét, az alapítás szokását és fokozatadományozási rendszerét tekintve, mindemellett azonban olyan sajátos és egyedi jellemzőkkel is bír, hogy kontinensünk *egyetlen iskolamodelljének sem feleltethető meg teljesen.* A madrasza fejlődéstörténetét nyomon követve világosan látszik, hogy a főként jogi képzést nyújtó iskolatípus kezdetben egy-egy vallásjogi irányzat tanításainak továbbadására, megtámogatására szerveződött. A 11. században viszont már olyan madraszák is megjelentek, ahol egy helyszínen, de elkülönült módon valamennyi vallásjogi iskola képviseltette magát, mint például a bagdadi Nizámijja vagy a későbbi Musztanszirijja nevű intézményekben. Ezek az iskolakomplexumok (könyvtárral, lakóhelyiségekkel, étkezőkkel, csillagvizsgálókkal és fürdőkkel felszerelve) a középkori muszlim világ legragyogóbb képzési és tudományos központjai lettek, tananyagstruktúrájuk és számonkérési módszereik kapcsán is méltán tekinthetjük őket felsőfokú tanintézeteknek. Véleményünk szerint azonban *megfeleltetésük az európai egyetemeknek minden hasonlóság ellenére sem pontos*: sajátosan muszlim, csakis az iszlám világára jellemző felsőszintű iskolák voltak ezek, amelyek kapcsán vélhetőleg leghelyesebb az alapítóiktól kapott tulajdonneveiket emlegetnünk.

Kiemelendő, hogy a középkori iszlámban a lányok tanítása egyáltalán nem volt tiltott vagy lenézett dolog, mint a korabeli Európában oly sokszor, csupán megvoltak a maga szigorú keretei (*Kéri,* 2003).

Az iskolák támogatása szorosan összefüggött a muszlim uralkodók tudománypártolásával, és kutatásaink során széles körű betekintést nyertünk a korabeli tudományok főbb eredményeibe, az akkori kutatók törekvéseibe. Ezen ismeretek birtokában sikerült feltárnunk és értelmeznünk az akkori iskolák tananyagstruktúráját (*Kéri,* 2002; *Kéri,* 2001).[8] Emellett képet kaptunk a muszlim pedagógiai tevékenységek folyamatáról, láthattuk azok módszertani és tanulástani sajátosságait. Hangsúlyozandó, hogy a hasonló európai műveket messze megelőzve (viszont régebbi perzsa és indiai hagyományokra támaszkodva) a középkori iszlám világában számos kiváló pedagógiai-filozófiai mű, műrészlet született. Ezek száma és tartalma, a köztük lévő gondolati kapcsolatok vizsgálata, valamint

[8] Megjegyzendő, hogy az e témát illető legtöbb kutatási eredményünk pillanatnyilag csak kéziratban létezik és publikálásra vár.

az európai gondolkodókra tett hatásuk feltárása egy következő kutatás témája lehet, mostanáig az első lépések történtek meg mindezzel kapcsolatosan.[9]

Szintén érdemes folytatni a szélesebb értelemben vett muszlim nevelésügy Európára tett hatásainak feltárását. Ki kell emelnünk, hogy egyik előzetes kutatási hipotézisünk, miszerint például az európai egyetemek (homályba vesző) alapítása szoros kapcsolatba hozható a korabeli muszlim felsőoktatás működésével, csak igen kis részben nyert megerősítést. *Makdisi* (1970, 255–267) és mások kutatásai, illetve filozófia- és tudománytörténeti ismereteink ugyanis világosan ráirányították figyelmünket a két kontinens felsőfokú intézményeinek működésében, tartalmában létezett (fentebb már említett) alapvető különbségekre.

Összegezve szeretnénk hangsúlyozni, hogy az iszlám neveléstörténetével kapcsolatos eddigi tájékozódásunk rendkívül szerteágazó volt, és ezért részletei csak kevéssé sorolhatók az alapkutatások közé, viszont nagyon jelentős, a későbbi vizsgálódásokhoz jó kiindulópontokat adó tématerületekre irányította figyelmünket. Sikerült olyan átfogóan és szinkronitásában vizsgálni a kitűzött témát, hogy ily módon lehetővé vált annak megértése összefüggéseiben is, továbbá elemzésünk láttatni engedte a kultúraátadás lépéseinek és tartalmának népek, illetve kontinensek között vándorló különböző szegmenseit.

## A kutatás haszna, eredményeinek felhasználhatósága

A kutatás és adatgyűjtés eredményei, az azokról közzétett publikációk számos hazai diák és szakember figyelmét ráirányították a muszlim nevelés- és művelődésügyre. (Ebben természetesen szerepet játszottak az elmúlt két-három év világpolitikai eseményei és tendenciái is.) A nevelés- és művelődéstörténettel foglalkozó tanárokon kívül élénk érdeklődés kísérte munkánkat vallás- és orvostörténészek részéről is, valamint e kutatásnak köszönhetően számos hazai és külföldi muszlim személlyel, közösséggel kerültünk kapcsolatba.

A témáról beszámoló nyilvános és televíziós előadásaink révén több magyarországi városban jelentős számú hallgatói közönség ismerhette meg eredményeinket. Nyomtatott és elektronikus formában közzétett publikációink szintén élénk érdeklődést váltottak ki, elektronikus levelezésünk és postai úton érkezett megkeresések sokasága bizonyítja ezt. (A magyarországi helyszíneken kívül pakisztáni, tunéziai, török, szaúd-arábiai, francia- és spanyolországi kapcsolatfelvétel is történt a téma kapcsán.)

[9] Ennek eredményeit az MTA Neveléstörténeti Albizottsága és a Magyar Pedagógiai Társaság 2002. december 5-én tartott felolvasóülésén ismertettük, „Muszlim pedagógiai gondolkodók a középkorban" címmel.

A kutatási eredmények felhasználásának azonban kiemelt színterei a pedagógusképző intézmények, és célzott közönsége a diákság. A Pécsi Tudományegyetemen több módon és formában is megkezdődött az eredmények felhasználása, beépítése a tananyagba.

I. Az új, kreditalapú tanárképzési tanterv szerint a középkori muszlim nevelésügy része a nevelés- és művelődéstörténet című tantárgynak, úgy a nappali, mint a levelező (pedagógia) tagozaton tanulók számára.

II. Kidolgoztuk, és a 2001/2002-es tanév 2. szemeszterétől gyakorlatban is kipróbáltuk a kutatás eredményeire épülő speciálkollégium anyagát. Címe: Nevelés és művelődés a középkori iszlámban.

III. Jelen tanulmány szerzője részt vett a PTE vallástudományi szak tananyagának kidolgozásában, annak előkészítésében az akkreditációra, az iszlámról szóló kurzusok felelőseként. A szak anyagát a PTE BTK kari tanácsa elfogadta, jelenleg országos akkreditáció alatt áll. A kutatás eredményeinek felhasználása azonban már jelenleg is folyik az „ember- és vallásismeret" specializáció keretei között, melyet a PTE BTK Filozófiatörténeti Tanszékéhez kapcsolódóan szervezett Vallástudományi Központ indított el.

IV. A Pécsi Tudományegyetemen a szakdolgozati témaválasztások között egyre gyakrabban szerepel a muszlim nevelésügy, jelenleg három történelem, két spanyol, egy francia és egy egészségtan tanár szakos hallgató készíti ilyen témában bölcsész szakdolgozatát, és az érdeklődők száma növekszik.

## További kutatási tervek

A tanulmányunk elején jelzett célkitűzések megvalósításához – vagyis a valóban tágan értelmezett, Európán kívüli területekre és kultúrákra is figyelő neveléstörténet műveléséhez – a korábbiakhoz képest térben és időben kibővített további kutatásokra és ismeretszerzésre van szükség. Ehhez tervezzük – diákok és doktoranduszok bevonásával – a muszlim kultúra további vizsgálatát, források fordítását és elemzését.

Az iszlámmal kapcsolatos anyaggyűjtéshez, feltárásokhoz hasonlóan következő lépésként a *Latin-Amerika nevelés- és művelődéstörténetének* részleteit ismertető és összefüggéseit kidomborító alapmunkák gyűjtését és értelmezését is célul tűztük ki, együttműködve a Pécsi Tudományegyetem Latin-Amerika Központjával, valamint az e témában már jelentős eredményeket felmutató Szegedi Egyetemen működő Hispanisztika Tanszékkel és egyéb, spanyolországi, illetve latin-amerikai kutatóhelyekkel.

Mivel a világ teljes nevelés- és művelődésügyének a megismerése még alapszinten is ugyancsak kérdéses a fellelhető mérhetetlen mennyiségű forrás- és információmennyiség miatt, a további kutatásokhoz feltétlenül szükséges a megfelelő szempontok kidolgozása, az alapvető fogalmak tisztázása, a probléma- és témacsoportok kiemelése, összhangban az UNESCO nemzetközi programtervével

(*Kreatív sokszínűség,* 1996, 273–290), melynek alapgondolata, hogy a „kultúrák sokszínűségében benne van a mögöttes egység, mely nem más, mint egy globális etika." (*Kreatív sokszínűség,* 1996, 18)

Az egyetemes nevelés- és művelődéstörténet, illetve a kultúraközvetítés és a gondolkodás históriájának hiteles és részletesebb feltárásához így fontos lépésekkel juthatunk közelebb. Magyarország a 3. évezredben újra az a helyszín lehet, ahol a bölcseleti tudományok művelői között ismét akadnak majd olyanok is – Goldziher kései utódaiként –, akik jelentős eredményeket érnek el az iszlám és más, nem európai kultúrák kutatása kapcsán. Az is sejthető, hogy mindez szerves részét képezi majd egy, a bolygó egészére figyelő gondolkodásnak. A magyar tudománytörténetben ugyanis ehhez megvannak a követendő példák, hiszen a *világméretű perspektíva,* az *áttekintő, összehasonlító szemlélet* külföldön is nagy hírnevet szerzett tudósainkat mindig jellemezte. A természettudósok mára már közismertté vált véleménye szerint a 20. századot Budapesten írták. Minden esélyünk megvan arra, hogy az előttünk álló korszakban a társadalomtudományokban és a (nevelés)történeti vizsgálódások terén is jelentős nyomokat hagyjunk az azon felismerésre támaszkodó kutatásokkal, hogy a világ kultúrái folyamatosan és kölcsönösen hatnak egymásra, nem pedig elzártan, egymástól elszigetelten léteznek. Valamennyinek a megismerése és értékeinek megőrzése fontos, mert csakis ez vezethet egy békésebb, eredményesebb kooperációra alapozott jövő építéséhez. Bár a globális etika „ragaszkodik néhány alapvető normához, de tartózkodik attól, hogy támogassa: a társadalmak csak egyetlen és azonos fejlődési út mellett kötelezzék el magukat." (*Kreatív sokszínűség,* 1996, 51) Az *egyetemes neveléstörténet színesítése és kiszélesítése* számos példát és sikeres együttműködési modellt kínálhat fel a súlyos problémákkal küzdő emberiség számára, és fontos mintákat, kapaszkodókat adhat az egyének személyiségfejlődéséhez.

## Irodalom

Armstrong, K. (1998): *Mohamed – Az iszlám világ nyugati szemmel.* Budapest, Európa, 5–15.

Bruckner, P. (1998): Samuel Huntington avagy a történelmi fatalizmus másodvirágzása. *Magyar Lettre Internationale,* tavasz.

Fináczy Ernő (1906): *Az ókori nevelés története.* Budapest, Hornyánszky Viktor Könyvkiadóhivatala.

Fináczy Ernő (1914): *A középkori nevelés története.* Budapest.

Fuentes, C. (2004): La fin du rêve américain. *Courrier International,* du 8 au 14 avril, no. 701. 52–55.

Huntington, S. (1993): A civilizációk összecsapása. *Magyar Napló,* november 26. 30–33.

Huntington, S. (1997): A Nyugat nem egyetemes. *2000,* 6. sz. 17–24.

Huntington, S. (2004): *Who are We.* New York, Simon & Schuster.

Kapuscinski, R. (1998): Micsoda világban élünk? *Magyar Lettre Internationale,* tavasz.

Kéri Katalin (2001): Tudományok és tanulmányi tervek a középkori iszlám világában. In Tüske László (szerk.): *Muszlim művelődéstörténeti előadások.* Pécs, Iskolakultúra-könyvek 10. 46–67.
Kéri Katalin (2002): *Nevelésügy a középkori iszlámban.* Pécs, Iskolakultúra-könyvek 16.
Kéri Katalin (2003): *Holdarcú, karcsú ciprusok – Nők a középkori iszlámban.* Budapest, Terebess.
*Kreatív sokszínűség* (1996): *A Kultúra és Fejlődés Világbizottságának jelentése.* Budapest, Osiris Kiadó–Magyar UNESCO Bizottság.
Larroyo, F. (1982): *Historia comparada de la educación.* México, Porrúa.
Le Bible et le Coran. *Le Nouvel Observateur,* 2003–2004. no. 2042–2043. 29–76.
Lepenies, W. (1996): A Nyugat fundamentalizmusa. *Magyar Lettre Internationale,* tél.
Lubrich Ágost (1874): *A nevelés történelme.* I. kötet. Budapest, Hunyadi Mátyás Intézet.
Makdisi, G. (1970): Madrasa and the University in the Middle Ages. *Studia Islámica,* no. 32. Paris.
Mialaret, G.–Vial, J. (eds.) (1981): *Histoire mondiale de l'éducation I–III.* Paris, Presses, Univers de France.
Morsy, Z. (1995, dir.): *Penseurs de l'éducation. Perspectives I–IV.* Paris, UNESCO, BIE.
Rodinson, M. (1980): *Europe and the Mystique of Islam.* London, TAURIS.
Rostoványi Zsolt (2004): *Az iszlám világ és a Nyugat.* Budapest, Corvina.
Skocpol, T. (ed.) (1984): *Vision and Method in Historical Sociology.* Cambridge, Cambridge University Press.
Southern, R. W. (1962): *Western Views of Islam in the Middle Ages.* Cambridge, Harvard University Press.
Tibi, B. (2003): *Keresztes háború és dzsihád.* Budapest, Corvina.
Verédy Károly (szerk.) (1886): *Paedagogiai encyclopaedia különös tekintettel a népoktatás állapotára.* Budapest, Athenaeum.
Wolf, E. R. (1995): *Európa és a történelem nélküli népek.* Budapest, Akadémiai Kiadó–Osiris–Századvég.

Nyomta: Arrabona Print Kft.
Felelős vezető: Ványik László ügyvezető igazgató

A könyv, amelyet most kezében tart az olvasó, harminckét szerző huszonöt tanulmányát fűzi össze. Ezek az írások jól tükrözik a szerzők igen eltérő tudományfelfogását, szemléletét, irányultságát, érdeklődésük sokszínűségét. A szerkesztők igyekeztek tematikus egységekbe rendezni ezt a minden szempontból tarka ismeretanyagot.

Az első nagy egység a neveléstudomány általános kérdései címet viseli. A nevelés helyéről, szerepéről, a nyelv és a pedagógia viszonyáról, gyógypedagógiai, nevelésszociológiai kérdésekről, a metakogníció és a „fekete pedagógia" fogalmáról ír e rész hét szerzője.

A neveléstörténet címszó alá besorolt hat tanulmány igencsak feszegeti a neveléstörténet hagyományos kereteit. Kéri Katalin a valóban egyetemes neveléstörténet fogalmát járja körül, míg a rész utolsó írása a Debreceni Egyetem neveléstudományi iskoláinak történetét elemzi. Egy tanulmány a gyermekkor narratíváit tárja fel, egy következő gyógypedagógiai gondolkodók portréit rajzolja meg, Nagy Péter Tibor pedig a kiegyezéstől a felszabadulásig terjedő időszakot fogja át problématörténeti szempontból.

A kötet harmadik nagy egysége, a „Tanterv és oktatás" három tantervelméleti, illetve a Nemzeti alaptantervhez kötődő tanulmányt tartalmaz. Itt kapott helyet Báthory Zoltán alternativitással foglalkozó esszéje is, ami akár a történeti és a jelenkori rész közötti összekötő kapocs is lehetne. Az oktatáshoz kapcsolódó tanulmányokhoz tartozik Vári Péter és Mátrai Zsuzsa írása a hozzáadott érték egyfajta értelmezéséről, amelyet a hazai kompetenciamérésekben alkalmaztak, továbbá Józsa Krisztián tanulmánya a képességek és a motívumok kölcsönös fejlesztésének lehetőségéről. Itt olvashatunk a tehetéggondozó programok eredményességéről, az önirányított tanulásról, az EU-integrációról, illetve egy miskolci iskola tanulói empirikus vizsgálatának tanulságairól.

A kötet a felsőoktatásra vonatkozó négy tanulmánnyal zárul. Reméljük, hogy a neveléstudomány különböző területeiről vett írások átgondolásra, továbbgondolásra ösztönöznek, kiindulópontot jelenthetnek további kérdések felvetéséhez, újabb tudományos elemzések létrejöttéhez.

*A szerkesztők*

ISBN 963-16-4042-6






Műszaki Kiadó
Wolters Kluwer csoport

Műszaki Könyvkiadó Kft.
1033 Budapest, Szentendrei út 89–93.
Tel.: 437-2405; fax: 437-2404
vevoszolg@muszakikiado.hu; www.muszakikiado.hu

MK – 4042-6